

# ВИКОРИСТАННЯ ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНОГО АНАЛІЗУ В ПРОЦЕСІ СПРИЙМАННЯ ПРОГРАМНИХ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ

**Галина ДІДИЧ, Микола ГЕЙЧЕНКО (Кіровоград)**

*У статті розкривається специфіка художньо-педагогічного аналізу музичних творів, дається йому наукове обґрунтування й виділяються принципово важливі аспекти підходу до аналізу.*

*В статье раскрывается специфика художественно-педагогического анализа музыкальных произведений, дается ему научное обоснование и выделяются принципиально важные аспекты подхода к анализу.*

*Ключові слова: Художньо-педагогічний аналіз, сприймання музичних творів, цілісність, розуміння музичного образу.*

**Постановка проблеми.** У системі підготовки вчителя музики на мистецьких і музично-педагогічних факультетах значне місце відведено навчальним планом курсу історії музики, який розрахований на весь період навчання студента у вищому навчальному закладі. Важливість вивчення цього предмета майбутніми вчителями музики визначається тим, що він є складовою частиною цілісного уроку музики сучасної школи і покликаний формувати в школярів активне, емоційне, оцінне

ставлення до музики різних епох і стилів, у тому числі сучасної, елементи здорового смаку.

**Актуальність проблеми.** В умовах раціоналізації навчально-виховного процесу в школі, посилення уваги до естетичного формування особистості, розвитку масової музичної культури все більш гостро постає питання про необхідність пошуків інтеграції музичних та естетичних компонентів у музичному аналізі, тобто створені нового методу розбору музичних творів, а також сприяти розумінню музичних образів та їх співпереживанню.

Нові підходи до аналізу музичного твору в школі можуть бути визначені, з одного боку, як художні, тобто такі, що враховують естетичні аспекти музичного твору, а з другого – педагогічні, що пов'язані з педагогічною природою розкриття естетичних явищ, які забезпечують повний і цілісний вплив на слухача музичних творів. Таким є художньо-педагогічний аналіз музичних творів, з яким студенти знайомляться при вивченні предмету історії музики.

Головне завдання вчителя музики полягає в тому, щоб навчити школярів «чути» музику, тобто емоційно сприймати її, розуміти, що хотів виразити композитор і якими засобами він втілює свій задум.

Художньо-педагогічний аналіз музичних творів у процесі слухання музики школярами являє собою найважливіший розділ сучасної теорії й практики художнього виховання. Він забезпечує високий рівень розуміння музичного твору учнями, викликає інтерес до музичної мови, підвищує активність художнього виховання і судження, розкриває ідейні і художні особливості музичного твору й забезпечує активний вплив образів цього твору на школярів.

**Аналіз досліджень.** Питання аналізу як методу проникнення в сутність образних структур займають значне місце в музикознавстві. Представлені різні аспекти використання аналізу (Б.В.Асаф'єв, Т.С.Бершадська, В.П.Бобровський, П.Г.Козлов, Л.В.Кулаковський, Л.А.Мазель, В.В.Протопопов, І.Я.Пустильнік, А.А.Пен, І.Я.Рижкін, С.С.Скребков, І.В.Способін, Т.Г.Тер-Мартіросян, Ю.М.Тюлін, В.А.Цуккерман, А.Г.Шнітке та ін.) однак при цьому, як справедливо зазначає Л.А.Мазель, все гостріше відчувається необхідність «зблизити теорію музики з естетикою», що «розуміється перш за все як такий аналіз творів, що широко використовується поняттями, які відносяться до ... сфери загальних для різних мистецтв принципів художнього впливу» [6. 3 – 4].

Ще менш розроблені естетичні аспекти аналізу музичних творів, які використовуються в шкільному навчанні. Окремі питання аналізу розглядалися в працях Н.Л.Гродзенської, Г.С.Дідич, Д.Б.Кабалевського, О.Д.Ляшенко, В.Д.Остроменського, О.Я.Ростовського, В.М.Шацької та

ін. Автори зосереджують увагу на змісті, формі і характері творів, засобах музичної виразності (мелодія, акомпанемент, темп, тембр, метроритм, лад, динаміка та ін.), однак при цьому не ставлять своїм завданням розкриття педагогічних принципів аналізу музичних творів. Таким чином, роль аналізу, що забезпечує повноцінне сприймання музики учнями, до цих пір обґрунтована недостатньо, а його методика не розроблена. В методичній літературі питанням аналізу музичних творів не приділяється достатньої уваги. Окремі практичні рекомендації з аналізу музичних творів не являють собою методичної системи. В існуючих методичних посібниках для учителів, а також підручниках з музики для учнів музично-естетичний аналіз підміняється літературним, формально-семантичним або історико-монографічним. У першому випадку головує літературний виклад змісту музичного твору, у другому – увага концентрується на структурі і особливостях засобів виразності, у третьому – на біографії композитора і місці даного твору в його творчій спадщині.

Види аналізу, що використовуються в школі, не зорієнтовані також на особливості підліткового віку, в якому активно розвивається гіпотетико-дедуктивне мислення, здібність до складних комбінаторних операцій, самостійних оцінок, переносу і т.п. Учні у більшості не здобули навиків цілісного аналізу музики. Як видно з попередніх досліджень, у них відсутня достатньо повна уява про засоби музичної виразності, музичні форми, невміння використовувати отримані знання на практиці. Тому наукове обґрунтування і розробка аналізу музичних творів при слуханні музики для школярів є актуальною проблемою, що відповідає вимогам підвищення ефективності художнього виховання в школі.

**Мета й завдання статті:** дослідити специфіку художньо-педагогічного аналізу музичних творів, дати йому наукове обґрунтування й виділити принципово важливі аспекти підходу до аналізу.

**Виклад основного матеріалу.** Існує три точки зору на художній аналіз музичних творів.

1. Художній твір говорить сам за себе і не вимагає інтерпретації. Будь-яка інтерпретація твору – це насилля над особистістю і перекручування смислу художнього твору. Активно підтримували цю думку С.Рахманінов і І.Стравинський. Останній вважав, що музичні твори потрібно писати так ясно, щоб будь-який слухач зміг зрозуміти їх і засвоїти.

2. Художній твір вимагає глибокого проникнення в його зміст і суб'єктивної інтерпретації видатних виконавців, через яку воно і доходить до слухача (М.Римський-Корсаков).

3. Слухача потрібно готувати, вчити і, шляхом наведення на правильне розуміння твору, інтерпретувати останнє (Б.В.Асаф'єв).

У зв'язку з цим можна виділити три принципово важливі аспекти підходу до аналізу: з позицій естетики і музикознавства, з позицій психології сприймання, з позицій педагогіки. У першому випадку великого значення набуває поняття цілісного аналізу. Розвиток цілісного аналізу був пов'язаний з тенденціями музикознавства ХХ століття, що знайшов відображення в концепціях розуміння музики і прагнення об'єднати її елементи навколо ладового тяжіння Б.Яворського, мелодичного руху Е.Курта, інтонації у Б.Асаф'єва. Продовження цих тенденцій зустрічається в працях А.К.Буцко, Р.І.Грубера, В.Д.Конен, Х.С.Кушнар'єва, А.Лоренца, Л.А.Мазеля, Р.Роллана, Ю.М.Тюліна та ін., у яких, зокрема, питання аналізу музичних творів розглядаються у взаємозв'язку з логікою музичного розвитку, з громадською практикою, із сприйманням.

В умовах роботи з дітьми різного віку, аналіз музичного твору має свою специфіку і свої особливі завдання, методи і прийоми цього аналізу трансформуються, підпорядковуючись педагогічній меті, і виступають у нових співвідношеннях, тому можна говорити про специфічний вид аналізу – художньо-педагогічний.

Аналіз повинен забезпечувати, з одного боку, уяву про цілісність, ідейність твору, а з другого – розуміння його художньої цінності слухачами дітьми, не порушуючи єдності художнього вираження.

Під художньо-педагогічним аналізом ми розуміємо такий аналіз, який розкриває систему музичних образів твору та їх ідейно-художнє значення відповідно до рівня музично-естетичного розвитку учнів. Естетичною основою художньо-педагогічного аналізу є музикознавчий аналіз, який передбачає цілісність розкриття образної структури твору у взаємодії всіх її сторін. Педагогічною основою аналізу є єдність пояснення і розуміння в структурі тріади: раціональне (поняття структури і т.д.), операційне (оцінки, критерії, норми), образне (співпереживання, образні уявлення, асоціації).

Художньо-педагогічний аналіз музичних творів – це складна структура аналітичних дій, яка має своїм початковим моментом цілісне сприймання твору і з'ясування його образно-художньої основи, а результатом розуміння слухачами художніх образів й опанування принципів та прийомів, які допомагають проникненню в задум композитора.

Художньо-педагогічний аналіз використовується на всіх етапах навчання: для ознайомлення з основними засобами музичної виразності (мелодією, гармонією, ритмом, динамічним розвитком, ладовою структурою і т.п.) для забезпечення слухачів критеріями, оцінками з

метою поглибленого розуміння музичного твору, для розвитку здібності до співпереживання, творчої уяви.

Художньо-педагогічний аналіз – це вид аналізу, який впливає з можливостей педагогічного керівництва сприйманням музики учнями, розкриває специфічні засоби музичного образу й інтерпретує його відповідно до рівня музично-естетичного розвитку слухачів [5].

У практиці музично-естетичного виховання невивченість процесу сприймання музики учнями і методики аналізу приводить до нав'язування учнями формул, тлумачення ідей, що позбавляє їх можливості самостійно розуміти твір. Повсякчас спостерігається «підтасовка під музику позамузичних асоціацій, особливо під виглядом «програмних» тлумачень» [1, с. 70 – 71].

Актуальність існуючої методики, яка б забезпечувала розуміння учнями програмних музичних творів може бути визначена шляхом спеціального дослідження, яке буде діагностувати рівень підготовки учнів у проникнення музичних образів.

У зв'язку з цим нами було проведено вивчення стану знань та умінь учнів, метою якого було: вивчити загальний рівень музично-естетичного розвитку школярів; визначити ступінь готовності їх до сприймання програмних музичних творів.

Для оцінки результатів експерименту були використані такі критерії: інформованість учнів про музичні твори шкільної програми, навички характеристики музичних жанрів, уміння визначити у кожному жанрі основні засоби музичної виразності, здатність дати загальну характеристику музичного образу.

Критеріями визначення ступеню готовності до аналізу музичних творів були: самостійність, уміння вільно користуватися музичною термінологією, оцінювальні судження.

На основі критеріїв нами були складені анкети і проведені анкетування, бесіди, інтерв'ю, спостереження за учнями у процесі уроку, аналіз письмових робіт.

Як показують отримані результати (ступінь готовності до аналізу музичних творів школярами дається узагальнено), учні молодших класів мають досить фрагментарні знання щодо творчості композиторів, з якими знайомляться за шкільною програмою, але називають багато пісень, які вони вивчають у школі.

Діти середніх класів мають більш ґрунтовні знання, у них вже починає формуватися музичний смак. Улюбленими композиторами підлітків є: П.Чайковський, В.Моцарт, М.Мусоргський, М.Глінка, М.Лисенко, Й.Бах, Ф.Шуберт, Ф.Шопен, А.Хачатурян, Д.Кабалевський та ін. Перевагу вони віддають сучасним композиторам-пісенникам, зокрема естраді, в числі якої зустрічаються і низькопробні твори. Серед

художніх інтересів учнів значне місце займають модні шлягери, джазові та рок- групи. Але потрібно зауважити, що третина учнів взагалі не назвали жодного композитора-класика.

Симфонічну та оперну музику слухають тільки ті діти, які навчаються в музичній школі, а вони складають близько 10 – 15% від загальної маси школярів. Діти знайомі з народними піснями, але не називають їх серед своїх улюблених творів.

Незнання школярами симфонічної та оперної музики пояснюється результатом відсутності «живого» слухання музичних творів у виконанні симфонічних оркестрів, рідкісного відвідування концертів симфонічної і оперної музики в концертних залах, а також не прослуховування записів симфонічної і оперної музики по радіо і телебаченню.

Музика, що виконується оркестрами, вимагає від школярів певної слухацької підготовки, елементарних музичних знань, відповідного керівництва сприйманням.

Проведене дослідження дає можливість зробити висновок, що учні молодших класів мають недостатні знання, часто не можуть назвати виконавців та твори, що їм подобаються, а називають все, що знають чи колись чули (особливо це стосується учнів перших та других класів). Учні середніх класів мають певне коло знань, але ці знання не складають систему, яка могла б служити основою для проведення аналізу музичних творів. Практично рівень знань школярів не сприяє організації самостійної роботи над розумінням музичного твору.

З метою вивчення підготовленості учнів до аналізу нами було запропоновано ряд музичних творів, з якими учні вже були знайомі. Наводимо відповіді учнів після прослуховування фрагменту симфонічної сюїти Едварда Гріга «Пер Гюнт» («Ранок»).

Відповіді учнів аналізувалися за такими показниками: сприймання конкретного музичного образу, ступінь оволодіння учнями музичною мовою, розуміння ідеї, головної думки, вираженої у творі.

Відповідно до того, як учні розуміють образ, їх відповіді можна об'єднати у три групи:

У своїх відповідях учні, віднесені нами до першої групи, дали літературний аналіз твору, підмінивши ним музичний, не відобразили тих музичних характеристик, які дані в підручнику (прозорість мелодії, спів пташок, шелест вітру, наростання звучності мелодії в оркестрі, чисті звуки пастушої сопілки і т.п.), у них відсутні «живі» спостереження.

«Музика розповідає про чудовий літній ранок, про схід яскравого сонця. В лісі літають, щебечуть і в'ють гнізда птахи. Звірі, птахи і взагалі весь ліс ніби радіють сонцю, що сходить. Над полем літає жайворонок. Він теж радіє сонцю і щебече свою пісню. А сонце піднімається все вище



і вище, освітлюючи все оточуюче своїм промінням. Пастух гонить корів на поле і заливається на сопілці. Кожна травинка посміхається сонцю, а ліс, ніби плещучи в свої зелені долоні, тягнеться до нього».

У другу групу ми віднесли тих учнів, у відповідях яких даний довільний візуальний образ, що відображає швидше настрої учня, ніж проникнення в настрої твору.

«Сходить сонце. Ніжним тоненьким голоском щебече пташка, радіючи приходу нового дня. Все більше пташиних голосів розливається кругом. Роняючи крапельки роси, квіти і дерева теж зустрічають весну. А ось і сама весна! Свої білосніжні ніжки вона легко і бережно переставляє з листочка на листочок. Росинка впаде з листочка і роздасться тихий кришталевий дзвін. Ніжними ручками весна гладить пташок, медовими вустами цілує квіточки. А сонце піднімається все вище і вище».

Учні третьої групи не орієнтуються ні в змісті, ні в настрої музичного твору і довільно інтерпретують музичний образ.

«Осінь. Падає жовте листя, йде дощ, дує холодний вітер. Небо затягнуте темно-свинцевими хмарами. Птахи відлітають у теплі краї». Учні довільно підміняють образи прослуханого музичного твору і пишуть «Про трагедію, яка сталася з балериною», «Про героїв казки з кінофільму «Попелюшка» та ін. Абстрактні «сюжетні» картини виникають у більшості учнів.

Неточність, невідповідність аналізу змісту твору в основному пояснюється не тільки невмінням сконцентрувати увагу при слуханні музики, але і відсутністю необхідного фонду емоціональних і інтелектуальних вражень для розуміння системи музичних образів.

У багатьох учнів музика викликала негативне відношення, як правило, це пов'язано з невмінням аналізувати музичний твір і невідповідністю до його слухання. Це виражається і в характері назв твору («Ранок» Е.Гріга), які дали учні. Вони не зрозуміли музику, тому і назви, які дали, не відповідали ні змісту, ні настрою: «Зимою в лісі», «Вечір на морі», «День майбутнього», «Бій», «Дощ весною», «Буря в лісі» та ін.

Багато назв учні дали під впливом недавно прочитаних книг, окремих творів, переглянутих фільмів. Вони, як правило, далекі від змісту музичного образу, прослуханого твору.

Результати дослідження показали, що рівень музичної культури учнів досить різний, різні і естетичні впливи на них музичних творів, які вони прослухали, а звідси і ступінь активізації умінь і навиків аналізу.

Рівень підготовленості учнів до аналізу музичних творів можна вважати низьким. Лише незначна частина школярів естетично вірно

сприйняла музичний твір і визначила його зміст. Висловлювання більшості свідчать також про нерозвинений асоціативний фонд, бідний музичний словарний запас. Учні проявили повну безпорадність при аналізі твору, який вже вивчався і добре їм знайомий.

У відповідях учнів спостерігається підміна музичного образу літературним або візуальним. Аналіз музичного образу «Ранку» показує, що учні не пройнялись враженням цього образу, більшість з них ніколи не спостерігали за пробудженням ранкової природи. У відповідях виявляється бідність, примітивізм, стереотипність візуальних картин і майже повна відсутність звукових. Навіть у кращих аналізах, зроблених учнями, розкривається зміст твору, а не характер його образів. Аналіз залишається імпульсивним, ковзним, глибокосуб'єктивним. І хоча в основному учні вірно визначають настрій творів, у самотійному аналізі, без попереднього розбору, вони проявляють повну безпорадність. Це штовхає учнів на суб'єктивні підходи до образів твору і не дає можливості охопити твір у всій його цілісності.

Використання художньо-педагогічного аналізу залежить від ряду обставин: по-перше, від специфіки твору, його змісту, ідейної сутності, системи образів, конкретних умов його створення: по-друге, від підготовки слухачів, особливостей сприймання, досвіду спілкування з музичними творами.

Інтерпретація і аналіз музичного твору повинні сприяти двом головним вимогам: представляти художній твір в повній відповідності з тими головними особливостями, котрі характеризують його, та передбачати цілісність сприймання.

Складаючи експериментальну програму, ми керувались художньою цінністю творів, доступністю, наявністю їх в програмі у відповідності з тими вимогами, які рекомендувались до слухання музики видатними педагогами та методистами. Особливе значення приділяли тим творам, в яких композитори прагнули використати музичну мову, образну за своїм внутрішнім змістом, яка б викликала яскраві асоціації.

Художньо-педагогічний аналіз сприяє повноцінному розумінню і сприйманню музичного твору, дозволяє розвивати здібності учнів і забезпечує їх підготовку до цілісного аналізу музичного твору на слух на основі естетичного сприймання його засобів виразності – мелодії, гармонії, ритмів, динамічного розвитку, ладової структури та ін. – у їх взаємозв'язку та обумовленості змістом. Він розкриває ідейні і художні особливості музичного твору й забезпечує активний вплив образів цього твору на школярів, пояснює естетичний зміст музичного твору, опираючись на можливості слухачів і цим полегшує процес сприймання музики.



Сприймаючи твори мистецтва як відображення художньої цінності, людина включається у діяльність, що вимагає відповідності двох моментів: а) особливостей індивідуального художнього розвитку, в тому числі і художньої освіченості; б) значення творів мистецтва для особистості. «Ось чому, – пише Л.С.Виготський, – і сприймання мистецтва потребує творчості, ... недостатньо розібратися в структурі самого твору, необхідно ще творчо подолати своє особисте почуття, знайти його катарсис, і лише тоді дія мистецтва проявиться в повній мірі [4, с. 315].

Специфічним критерієм комунікативної функції є зрозумілість чи не зрозумілість художнього тексту (Ю.М.Лотман).

На думку П.П.Блонського, акт розуміння проходить чотири стадії: «перша найелементарніша – стадія пізнання; друга вища – розуміння суті, її можна назвати стадією специфікації або створення видового поняття; третя стадія – пояснення засобом зведення до відомого, і нарешті, четверта стадія – пояснення генезису того, що бачиш» [2, с. 205].

Розуміння передбачає різні рівні засвоєння змісту твору, а тому використовуючи схему Ю.Б.Борева, можна визначити підхід до художньо-педагогічного аналізу таким чином.

Перший рівень – світоглядний – визначає принципи і напрямки аналізу. Цей рівень дає загальний план предмета, знайомство з яким починається з його сприймання в широкому контексті. Предмет розглядається тут у його видових ознаках і під кутом зору світоглядної установки.

Другий рівень – контрольний – визначає підхід до предмета і його аналізу. Цей етап передбачає наближення до нього майже до вступу в безпосереднє зіткнення і «розглядання» його з різних сторін. Відбувається контакт, прямий взаємовплив слухача, глядача, читача з об'єктом. На цьому розкривається змістовність зв'язків художнього твору, смисл його в контексті соціального життя і культурної традиції.

Третій рівень – операційний – передбачає збагачення слухача прийомами операційної техніки, який дозволяє йому проникнути в глибину художнього твору, вичленити елементи, які складають його структуру. Проходить наче розшарування твору і виявлення «блоків», з яких воно складається. Розкривається семантика внутрішніх зв'язків контексту, його смисл з точки зору структури, внутрішньої організації, зв'язку частин та елементів.

Четвертий рівень – концептуальний – визначає синтетичні процедури і технологію узагальнень, які допомагають реципієнту цілісно охопити твір. На цьому рівні створюється загальний, хоча і збагачений

подробностями теоретичний план розуміння твору, виникає аналітико-синтетичний підхід до нього [3, с. 39 – 40]. Художня сторона твору, як справедливо зауважує М.Нечкіна, в існуючій практиці залишається для слухача, глядача, читача за сімома замками. Аналіз твору приводить до того, що він « ... лежить перед нами, розгвинчений на дрібні і найменші гвинтики, пружинки, коліщатка, важелі ... Але годинник не йде» [7, с. 62].

Пошуки повинні бути спрямовані на те, щоб шляхом відбору адекватних і точних фактів був відтворений образ твору і викликане при цьому співпереживання.

Таким чином можна зробити **висновок**, що сучасний стан науки про аналіз музичних творів у школі і методики проведення аналізу може розглядатися як етап, на якому були досягнуті певні успіхи. Вони забезпечують умови для створення оптимальної методики аналізу музичних творів, яка у цьому разі може визначати необхідність створення нового методу аналізу і, безпосередньо художньо-педагогічного.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Асафьев Б. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. – 2-е изд. – Л. : Музыка, ЛО, 1973. – С. 70 – 71.
2. Блонский П.П. Избранные психологические произведения / Ред. коллегия А.А.Смирнов и др. – М. : Просвещение, 1964. – С. 205.
3. Боров Ю.Б. Роль литературной критики в художественном процессе. – М. : Знание, 1979. – С. 39 – 40.
4. Выготский Л.С. Психология искусств. – М. : Искусство, 1968. – С. 315.
5. Дидыч Г.С. Художественно-педагогический анализ музыкальных произведений как средство эстетического воспитания подростков: Автореферат дис. ... канд. пед. наук. – К., 1982. – 24 с.
6. Мазель Л.А. Вопросы анализа музыки. – М. : Советский композитор, 1978. – С. 3 – 4.
7. Нечкина М. Функция художественного образа в историческом процессе. – В сб. : Содружество наук и тайны творчества / Под ред. Б.С.Мейлаха. – М. : Искусство, 1968. – С. 62.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**Дідич Галина Степанівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музично-теоретичних та інструментальних дисциплін КДПУ ім. В.Винниченка.

*Коло наукових інтересів:* професійна підготовка майбутніх учителів музики.

**Гейченко Микола Іванович** – доцент кафедри музично-теоретичних та інструментальних дисциплін КДПУ ім. В.Винниченка, заслужений працівник культури України.

*Коло наукових інтересів:* професійна підготовка майбутніх учителів музики.